

## O LÚDICO E O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Larissa Edite da Cruz Ribeiro*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Marilete Calegari Cardoso*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** Este artigo tem como foco discutir o lúdico e o letramento na educação infantil. Trata-se de um recorte de uma pesquisa Monográfica, em andamento, que busca analisar como sucedem, hoje, as práticas de literacia com as crianças de educação infantil; bem como saber como o lúdico se insere no letramento de crianças pequenas. A metodologia do estudo segue os princípios da pesquisa qualitativa bibliográfica e, também, um estudo exploratório. Para este texto serão apresentados os resultados iniciais da primeira parte da pesquisa, apesar de apresentar-se em desenvolvimento, já é possível, mediante as leituras e as reflexões dos autores supracitados, apresentarmos algumas compreensões.

**Palavras-chave:** educação infantil; lúdico; Mediação Lúdica.

### Introdução

Durante muito tempo a educação infantil foi entendida como assistencialista e como um período preparatório para a alfabetização. A partir da década de 1990, a legislação brasileira<sup>1</sup> vem realizando um esforço em apresentar, reconhecer e concretizar na sociedade um paradigma relacionado à infância, que abarca uma concepção onde a criança como sujeito social tenha direito a uma formação que envolva práticas sociais de diferentes linguagens, como o brincar, o movimento, a arte, a leitura e a escrita; ou seja, constituindo-se em um ser letrado, segundo (DEHEINZELIN, 1994; KISHIMOTO, 2011; SOARES, 2017).

No entanto, as práticas de letramento na educação de crianças de creche e pré-escola, têm sido de grandes desafios, pois trata-se de um campo acirrado de disputas teóricas e metodológicas, como descrevem (ZEN, MOLINARI, NASCIMENTO, 2020). Essa problemática também é levantada pelas pesquisadoras Sônia Kramer, Maria Fernanda R. Nunes e Patrícia Corsino, quando nos alertam:

---

<sup>1</sup> Constituição de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394/96- LDB e outros documentos, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

[...] o ingresso da educação infantil nos sistemas de ensino tem implicações nas demais etapas, modalidades e níveis de ensino, conduzidos a repensar concepções, rever práticas e adequar posições a partir das novas relações estabelecidas. Por outro lado, tem provocado o retorno, o reforço e a continuidade de práticas que associam educação à instrução, com atividades mecânicas onde as crianças são treinadas a seguir instruções (cobrir pontilhado, copiar e repetir) (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011, p.72)

Essas autoras e pesquisadoras apontam o problema da padronização, que em muitos espaços infantis ainda acontecem, por considerarem a primeira etapa de educação como uma fase preparatória para a alfabetização, pensada a partir da perspectiva restrita de conhecimentos e habilidades; isto é, assumem “o eixo da ‘prontidão para a alfabetização’, entendida como exercícios motores para a aprendizagem da escrita” (KISHIMOTO, 2010, p.21). A este pensamento, juntamos o alerta de Mello (2012, p76), quando ela diz: “ensinar o aspecto técnico da linguagem escrita é uma tarefa do ensino fundamental; e não da educação infantil”.

A complexidade da questão sobreleva, quando temos documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil -DCNEI (BRASIL, 2010), e as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN (BRASIL, 2013), na qual enfatizam que a escrita não pode nem deve ser trabalhada mecanicamente, desprovida de sentido e se limitando apenas à codificação. Porém, o letramento na educação infantil se depara com a problemática de não ser trabalhado como deveria, já que há o excesso de atividades escritas, devido a crescente cobrança de que os alunos comecem a ler; pela indevida forma de padronização do ensino que está sendo imposta pela atual conjuntura política, principalmente, com o documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa “padronização, vem ocorrendo na direção do conhecimento, atitudes e valores” (FREITAS,2016, s/p.).

Neste sentido, a pesquisadora Magda Soares, aponta-nos em seu parecer crítico, acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma certa inconsistência no texto sobre o campo “Linguagem e imaginação”, e ajuda-nos a compreender as lacunas do documento para o processo de letramento da criança por meio de práticas lúdicas.

Parece estar presente também a suposição de que a língua escrita como objeto de desenvolvimento e aprendizagem não possibilitaria o aprender e desenvolver-se ludicamente, por meio de interações e brincadeiras, o que não se justifica: as crianças, desde muito pequenas, se interessam pela

leitura e pela escrita, convivem intensamente com a leitura e a escrita, na escola e fora dela, brincam com a escrita, incluindo-a em suas brincadeiras, participam de eventos de leitura e escrita em seu contexto social e escolar, exploram o sistema alfabético, desejando avançar em sua compreensão, tentam expressar-se por meio da escrita;[...] Parece também inexplicável que as palavras letramento e alfabetização não apareçam no texto, como não aparece a expressão literatura infantil, quando já são conceitos correntes na Educação Básica, desde a etapa da Educação Infantil, e se tem insistido no desenvolvimento do letramento nessa etapa e na importância da leitura literária desde a creche; [...] e cabe à BNCC um papel importante nessa atualização de concepções (SOARES, 2017, p.7).

O parecer da autora, ainda revela que a BNCC apresenta, no corpo de seu texto, um discurso prescritivo e restritivo em relação à ideia de experiência de linguagem e imaginação. Ou seja, há que se fazer um esforço teórico e prático para que esses campos de experiências “não sejam a ante sala dos conteúdos clássicos sistematizados em disciplinas” (ABRAMOWICZ; CRUZ; MORUZZI, 2016, p.51). Em outras palavras, este documento pode vir a ser uma maneira de captura e de escolarização precoce “no sentido da disciplinarização, normalização e normatização do corpo, das palavras e gestos, na produção de um determinado tipo de aprendiz trazendo, portanto, uma rejeição à alteridade e às diferenças que as crianças anunciam” (ABRAMOWICZ, 2003, p.16).

Diante desse cenário, e com base nessas reflexões que produzimos este texto. Nossas ideias têm origem na pesquisa de trabalho monográfico, em desenvolvimento, que investiga as práticas de literacia de crianças da educação infantil, especificamente, em pré-escolas. Buscamos investigar a seguinte questão: de que maneira o lúdico se insere no letramento de crianças pequenas?

O objetivo de nossa investigação é analisar como sucedem, hoje, as práticas de literacia com as crianças de educação infantil; bem como saber o lúdico se insere no letramento de crianças pequenas. Com o intuito de atingir os objetivos mencionados, optamos pela pesquisa qualitativa, para o primeiro momento seguimos o método de estudo Bibliográfico; em seguida planejamos um estudo exploratório, por meio de questionário online, devido este período pandêmico em que vivemos. Este dispositivo de coleta de informação será enviado para dez professoras, de duas determinadas escolas de educação infantil, da rede municipal de Jequié.

Em suma, o estudo aqui apresentado, é resultado da primeira parte da pesquisa, na qual apresentaremos nossas reflexões iniciais acerca do lúdico n processo de letramento na

educação infantil. Nosso quadro teórico foi construído com base em estudos sobre o lúdico e o letramento na Educação Infantil (TFOUNI, 2005; SOARES,1998, 2009, 2017; KISHIMOTO, 2010, KRAMER,1991; COELHO,2010; CARDOSO, 2008, 2017, ABRAMOWICZ; CRUZ; MORUZZI, 2016; BRANDÃO; LEAL, 2017; ALMEIDA 2013; RAU 2012)

### **Letramento na educação infantil:**

Por letramento ou literacia, compreendemos como um ato educativo no sentido social de aprender a ler e a escrever, conforme descreve Kishimoto (2010). Envolve a identidade e o agenciamento da criança na aquisição da linguagem, “apropriando-se da escrita, tornando a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade” (SOARES, 1998, p.30). Numa perspectiva em que potencializem às crianças as experimentações, as criações de novos possíveis, os pensamentos, a partir do faz-de-conta e das brincadeiras, algo impossível de ser encapsulado, universalizado e vendido como mercadoria” (ABRAMOWICZ; CRUZ; MORUZZI, 2016, p.52). Isso porque, a ideia de letramento está relacionada ao papel que a linguagem escrita tem na nossa sociedade, por isso não ocorre somente na escola. Assim, “os espaços que frequentamos, os objetos e livros a que temos acesso, as pessoas com quem convivemos, também são agências e agentes de letramento” (COELHO,2010, p.81).

O processo de letramento na educação infantil, de acordo com Soares (2009), surgiu no discurso dos especialistas por volta da década dos anos 80. A definição de letramento na visão de Soares (2009, p.18) “[...] é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” Logo, nessa perspectiva, o letramento é a consequência, o produto que se tem ao se apropriar da escrita e da leitura. Na visão de Brandão e Leal (2017), a alfabetização, a qual está intrinsecamente relacionado ao letramento, é definida como um longo processo que se tem início muito antes da faixa etária estipulada nas escolas para a alfabetização. Esse posicionamento refuta a percepção de que o processo de alfabetização e de letramento acontece de maneira isolada e pontual, pois, na verdade, eles ocorrem desde que a criança nasce, já que fazem parte do mundo letrado.

A prática de letramento com crianças pequenas é uma das formas de assegurar a experiência e o sentido acerca da função social das aprendizagens. Segundo Kramer (1991), a pré-escola deve garantir a ampliação dos conhecimentos de modo que seja possível estimular na criança a autonomia e criticidade, contribuindo, desse modo, para a formação cidadã. Nesse contexto, de acordo com Barros e Spinillo (2011) é possível trabalhar com o letramento ainda que as crianças não saibam ler e escrever adequadamente. Por isso, afirma que a educação infantil deveria atuar como primeiro segmento escolar a preparar o caminho do alfabetizar letrando.

Quando a criança começa se apropriar da linguagem escrita envolve-se em perspectivas aplicadas às práticas sociais letradas, isto é, pode dizer que o processo de desenvolvimento da alfabetização numa perspectiva social, implica como momento discursivos, de interlocução e interação (SMOLKA, 2000). Portanto, letramento/literaci se constitui uma importante ferramenta de uma prática social da escrita e leitura que possibilita uma melhor inserção cultural do indivíduo. Para Tfouni (2005), o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. Por isso, a escola não deve se preocupar em alfabetizar crianças ensinando a elas os mecanismos do código alfabético. Deve, sim, fazer com as crianças descubram todo prazer que a escrita e a leitura podem oferecer a seus usuários. (DEHEINZELIN e LIMA, 1991).

Sendo assim, é possível explorar na educação infantil atividades que possibilitem a mediação com a escrita e a leitura, atribuindo a elas significado social, sem, no entanto, alfabetizá-las precocemente. Brandão e Leal (2017), propõem que a leitura e a escrita aconteçam na educação infantil de forma integrada aos projetos e atividades que estão sendo realizados. Desse modo, é imprescindível que comece a compreender e a se situar acerca da importância, assim como, da necessidade do desenvolvimento da leitura e da escrita. Para Brandão e Leal (2017, p.17): “Em suma, propomos que, na Educação Infantil, sejam garantidas situações de convívio com a escrita, sem, no entanto, tornar tais vivências um fardo para as crianças.”

### **O Lúdico e a educação infantil**

As experiências lúdicas desenvolvem em especial a cultura lúdica. A cultura lúdica é constituída pelo conjunto dos episódios da vida da criança, incluindo os eventos, os ambientes, os materiais, em especial as atividades lúdicas (brinquedos, festas, atividades

artísticas, jogos experienciados), que contribuem para a construção das situações imaginárias características do brincar.

Nos estudos de Cardoso (2008), a autora descreve que o termo *lúdico* é um adjetivo lusório; sua etimologia, surge do latim *ludus* que significa brincar ou jogar. No espaço infantil, a palavra jogo nos remete a inúmeras experiências: o jogo recreativo, os jogos tradicionais, os jogos livres onde as crianças se auto-organizam, os jogos educativos, jogos imaginários e tantos outros.

O lúdico é uma ação que envolve o sujeito que brinca ou joga, lidando de forma cada vez mais criativa e interativa com seu mundo interno e externo. Sobre esse ponto, Winnicott (1975) nos esclarece a respeito de três realidades que envolvem o ser humano: a do eu interior, na qual existem todos os agentes necessários para a existência humana; a realidade externa, que se refere às circunstâncias do meio; e a realidade intermediária, que se dá por meio da assimilação do real com os fatores do meio. Como nas palavras de WINNICOTT(1975, p.139):

São essas experiências que fornecem a continuidade da raça humana que transcende a existência pessoal. Parto da hipótese de que as experiências culturais estão em continuidade direta com a brincadeira: a brincadeira daqueles que ainda não ouviram falar em jogos.

Nessa visão, a ação intermediária, nas fases iniciais da vida, é extremamente lúdica, em espaços organizados que potencialize o desenvolvimento de pilares importantes para toda a vida. WINNICOTT afirma: (1975, p.139)

O lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente (originalmente, o objeto). O mesmo se pode dizer do brincar. A experiência criativa começa com o viver criativo, manifestado primeiramente na brincadeira. ...Para todo indivíduo, o uso desse espaço é determinado pelas experiências de vida que se efetuam nos estágios primitivos de sua existência.

Assim, por meio de um ambiente lúdico que potencialize as experiências culturais, as crianças passam a entender ao mundo e a si mesma, mesmo nas brincadeiras que aparentam ser despreziosas, há nelas uma riqueza de conhecimento necessárias a cada fase de desenvolvimento (ALMEIDA, 2013). Assim, o jogar e o brincar na educação infantil atende à proposta de propiciar o desenvolvimento não só da aprendizagem cognitiva como também da linguagem corporal, oral e escrita, através da interação com o meio. Como Almeida (2004, apud Raul, 2012, p.103), nos lembra:

Quando participa de um jogo, a criança elabora e reelabora suas atitudes, organiza estratégias e pensamentos, utiliza o raciocínio e a memória. Expressa seus sentimentos de alegria na vitória e frustração na perda, sozinha e junto aos seus colegas, fortalece-se emocionalmente ao lidar com suas reações emocionais desenvolvendo o autoconhecimento, a autonomia e a perseverança.

O lúdico, por vezes, acaba sendo um dilema na educação infantil. Isso procede, pois, infelizmente, para muitos profissionais da educação o brincar não é visto como coisa séria ou como algo intrínseco da criança; o que gera uma dicotomia entre o brincar e o aprender. O adulto tem o lúdico como escape das tensões diárias e, por falta de conhecimento, acaba transferindo esse mesmo conceito para a vida das crianças. Para Almeida (2013, p.28)

Ora, se a vida adulta pode ter em seu âmago uma perspectiva lúdica, é preciso levar em consideração a perspectiva de que na vida da criança, berço da vida em sociedade, a ludicidade é, também, um item formador e fomentador da realidade, que se dá pela inter-relação da capacidade de brincar e jogar com as responsabilidades concernentes à inter-relação da capacidade de brincar e jogar com as responsabilidades concernentes à integração e à interação social, o que torna a atividade lúdica uma parcela significativa das atividades ditas sérias e compenetradas que permeiam a existência do homem.

Na opinião de Kishimoto (2008), o jogo educativo atrela a diversão e o prazer da criança com o desenvolvimento dos saberes e compreensão de mundo, sendo então o equilíbrio entre essas duas vertentes o seu objetivo. Soma-se a isso o fato de que o brincar propicia o estímulo de diferentes tipos de linguagens, colaborando para uma melhor elaboração dos conceitos que pretendem ser abordados. Segundo Freire (1996 p.41), uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é proporcionar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros, e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Por conseguinte, durante sua experiência lúdica a criança é levada a pensar, sentir e agir. Sem dúvida, a prática lúdica é uma ação educativa, política, moral e gnosiológica, por que faz com que a criança vivencie atividades corporais com seu grupo, e posteriormente relate suas experiências (CARDOSO, 2008).

De acordo com Rau (2012), a formação do professor o seu conhecimento e a sua relação com o lúdico interferem diretamente na sua práxis pedagógica. À medida que tiver mais apropriação e contato, poderá realizar uma mediação mais efetiva no processo de ensino aprendizagem do educando. Tanto o brincar livre, quanto o lúdico como recurso pedagógico são importantes e necessários para o desenvolvimento das crianças. É necessário

desmistificar essa desassociação. Para Moyles (2002), a brincadeira espontânea é um ponto de partida para embasar a ludicidade como recurso pedagógico. Tanto um, quanto outro exigem a mediação do professor, seja para preparar o ambiente de modo que possibilite liberdade de expressão e estimule a realizar brincadeiras, seja para observar os interesses e as necessidades das crianças.

### **O lúdico e o letramento na educação infantil**

Sabemos que a criança pequena, ao brincar com sons e palavras na companhia de adultos e crianças faz emergir o letramento/literacia. Parlendas e trava-línguas oferecem experiências de brincar com sons, palavras e significados e, os portfólios, que documentam esse processo dão oportunidade para demonstrar o que a criança sabe. A professora, ao registrar as parlendas com os desenhos das crianças e dar visibilidade a tais produções, mostra não só suas práticas para construção do letramento/literacia como também o que a criança está aprendendo. (KISHIMOTO, 2008; KRAMER, 2008).

Brincando com os outros, participando de atividades lúdicas, as crianças constroem um repertório de brincadeiras e de referências culturais que compõe a cultura lúdica infantil, ou seja, o conjunto de experiências que permite às crianças brincarem juntas (BROUGÈRE, 2002). A cultura lúdica torna a brincadeira possível, mas é no próprio espaço social do brincar que ela também emerge e é enriquecida. Assim, a brincadeira infantil constitui-se numa atividade em que, as crianças sozinhas ou em grupo, procuram compreender o mundo e as ações humanas, devendo ser concebida, no cotidiano, de uma proposta educativa para as crianças pequenas, como inerente ao processo de construção de conhecimento, de comunicação, de trocas e de experiência de cultura.

Nessa perspectiva Vygotsky (1984) aponta que para se aprender a ler e a escrever a brincadeira é um excelente método pois propicia a descoberta de habilidades, menciona também a necessidade de as letras serem presentes no mundo da criança para que essas possam compreender a sua utilidade no mundo social. O lúdico possibilita o contato com a escrita e a leitura através de diferentes tipos de linguagens e por isso contempla uma maior aprendizagem.

Através das brincadeiras e dos jogos a leitura e a escrita são apresentadas aos educandos de uma maneira mais significativa, pois eles as vivenciam, criam suas próprias



experiências e conseqüentemente, aprendizagem. Para Coco (1996, p.13 apud Rau, 2012, p.119): “A criança precisa sentir a necessidade da linguagem e o seu uso no cotidiano. Assim, a assimilação do código linguístico não será uma atividade de mãos e dedos, mas sim uma atividade de pensamento, uma forma complexa de construção de relações.”

Para Vygotsky (1998), as funções de desenvolvimento das crianças aparecem primeiro em um nível social e depois em um nível individual. A passagem de um nível para o outro se dá quando a criança internaliza a partir da sua interpretação as atividades realizadas externamente, dessa forma o conhecimento é construído através da interação com o outro, sendo o sujeito ativo em todo o processo. Dessa forma, tanto o brincar como função lúdica, quanto o brincar como função educativa favorecem esse desenvolvimento. Logo, quando o processo de letramento acontece através de brincadeiras livres e brincadeiras educativas, a criança consegue se apropriar do conhecimento.

A desqualificação da brincadeira, seja pelos profissionais, seja pelos familiares, corrobora para que o lúdico seja desassociado do aprender, essa fragmentação do “momento de aprender” e do “momento de brincar” desfavorece o desenvolvimento integral das crianças. Atividades meramente reprodutivas são utilizadas para trabalhar a língua escrita, privando o educando do processo de experimentar e criar as palavras, por isso, na maioria das vezes, as crianças não compreendem no primeiro momento a função social da escrita. Na visão de Garcia (2005, p.128): “A fragmentação do saber na escola contribui para a fragmentação do saber da criança.”

Raul (2012), aponta algumas atividades que usam o lúdico como ferramenta pedagógica para o processo de letramento na educação infantil. Uma das possibilidades é durante a contação de história estimular a participação das crianças, pedir para que essas expressem corporalmente a ação dos personagens, depois desse momento solicitar que façam um desenho, bem bonito, tendo em posse tintas, lápis de cor e papéis coloridos para representar a história contada, sendo possível também criar máscaras que representem os personagens da história. Nessa atividade, a criança explora a sua capacidade de representar, tem contato com o livro, com o mundo da escrita e da oralização. Para Coco (1996), as dramatizações possibilitam o desenvolvimento da capacidade de representar, por isso as expressões acontecem de maneira mais significativa. Para o mesmo autor (1996), esse tipo de atividade trabalha o desenvolvimento da oralidade da criança e o enriquecimento do seu vocabulário.

Conforme Kishimoto (2010), quando pensamos letramento ou literacia na Educação Infantil, surgem termos que variam, como: multiliteracia (multiletramento) e literacia multimodal (letramento multimodal), indicam a variedade e as interrelações entre os textos impressos, visuais e auditivos. Isto é,

[...] linguagem, música, artes visuais, símbolos matemáticos, brincadeiras, blocos ou computadores são sistemas semióticos que as crianças usam para representar, ou seja, são multiliteracias ou multiletramentos. Quando se utiliza uma prática típica da educação infantil de integrar a música à linguagem e ao movimento temos a literacia/letramento multimodal.

Como podemos compreender o lúdico no trabalho de letramento na Educação Infantil é multimodal. É um trabalho de múltiplas linguagens, pois conforme Kishimoto (2010, p.24), “a realidade social, complexa e diversa, requer multiliteracias/multiletramentos dada a forma de leitura do mundo pela criança”. Conforme Cardoso (2017) o emprego do lúdico na concepção social da escrita tem-se mostrado mais produtivo, pois enfatiza a dimensão social, tanto da aprendizagem da leitura e escrita, quanto dos usos dos materiais escritos. Por isso, a autora lembra “por dimensão social estamos entendendo o caráter não-individual, sendo assim, a ludicidade contribui muito neste aspecto, pois os jogos em grupos envolvem a linguagem oral/ escrita e corporal” (CARDOSO, 2017, p.47)

### **Considerações Finais**

Apesar da pesquisa apresentar-se, em desenvolvimento, já é possível, mediante as leituras e reflexões dos autores supracitados, apresentamos algumas compreensões. a) o lúdico no processo de letramento das crianças pequenas é fundamental para elas desenvolvem o potencial de aprendizagem sociais, tais quais: a linguagem, a cultura lúdica, a socialização e a imaginação. Potencialidades estas, refletidas nas produções de textos orais e escritos (desenhos, pinturas, movimento ou outras linguagens). b) As experiências de vida das crianças, são representadas durante o brincar livre por histórias orais, com criatividade e muita imaginação. c) Necessidade do brincar no currículo da Educação Infantil, pois essa a ação lúdica possibilita que sejam criadas ou oportunizadas práticas educativas, com intencionalidade para as experiências concretas da vida; a fim de que promova a aprendizagem da cultura e reconheça que o mundo em que habitam é marcado por imagens,

sons, falas e escritas. Consideremos o lúdico na Educação Infantil como uma forma de potencializar o conhecimento e criatividade das crianças, através de brincadeiras ou jogos.

## Referências

- ABRAMOWICZ, A. O direito das crianças à educação infantil. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 14, n. 3, p. 13–24, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643858>. Acesso em: 10 abr. 2021.
- ABRAMOWICZ, Anete; CRUZ, Ana Cristina J.; MORUZZI, Andrea Braga. Alguns apontamentos: a quem interessa a base nacional comum curricular para a educação infantil? **Debates em Educação** - ISSN 2175-6600 Maceió, Vol. 8, nº 16, Jul./Dez. 2016.
- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: Teorias e práticas**. São Paulo, Edições Loyola, 2013.
- BARROS, Maria Taciana de Almeida; SPINILLO, Alina Galvão. **Contribuição da educação infantil para o letramento, um estudo a partir do conhecimento de crianças**. Psicologia: Reflexão e Crítica. V.24, n.3,2011.
- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetizar e letrar na educação infantil: O que isso significa?** In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza. Ler e escrever na educação infantil- Discutindo práticas pedagógicas. Autêntica. 2017. P 08-28.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- CARDOSO, M. C. **Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil** /Programa Pós- Graduação- Mestrado em Educação/FACED/UFBA. – 2008.170 f..
- CARDOSO, M.C. (Re) Pensando o papel do lúdico à alfabetização de Jovens e Adultos. **Revista Estação da Leitura**/Programa Estação da Leitura. - Jequié, UESB – Centro de Estudos da Leitura, 2017 a. ano 1, nº 1, il.; (Periódico)
- COELHO, S. O Processo de Letramento na Educação Infantil. **Pedagogia em ação**, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral. Disponível em: [http://www2.pucminas.br/graduacao/cursos/arquivos/ARE\\_ARQ\\_REVIS\\_ELETR20121204110057.pdf](http://www2.pucminas.br/graduacao/cursos/arquivos/ARE_ARQ_REVIS_ELETR20121204110057.pdf). Acesso em: 08/02/2021.



DEHEINZELIN, M. **A fome com a vontade de comer: uma proposta curricular de educação infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DEHEINZELIN, M e LIMA. **Professor da Pré-Escola**. Fundação Roberto Marinho e Ministério da Educação, para capacitação de professores da pré-escola. Brasília: MEC/Secretaria Nacional de Educação Básica, 1992. (Vol. II)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KISHIMOTO, T. M. Processo de ensinar e aprender: lugares e culturas na Educação Infantil In: TRAVERSINI, C... [et al.] (Org.). **Trajетória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas**: livro 2-Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

KISHIMOTO, T.M. Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 3, n. 1, p. 18-36, jan. jun. 2010. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ML/article/view/1902>. Acesso em: 08/02/2021.

KRAMER, Sônia (coor.). **Com a pré-escola nas mãos. Uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo. Editora Ática, 1991.

KRAMER, Sonia. NUNES, Maria Fernanda. CORSINO, Patrícia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, pp. 69-85, jan./abr. 2011.

MELLO, S. A. Letramento e alfabetização na Educação Infantil. VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado (Org). **Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012

SMOLE, K.S. (Org.) **Brincadeiras infantis nas aulas de matemática**. Porto Alegre, Artmed, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Magda. **Leitura Crítica – Magda Soares A etapa da Educação Infantil BNCC - 3ª Versão**. Belo Horizonte, janeiro de 2017.

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer\\_2\\_Infantil\\_Magda\\_Becker\\_Soares.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_2_Infantil_Magda_Becker_Soares.pdf)

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. São Paulo, Editora Intersaberes, 2012.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e autoria - uma proposta para contornar a questão da dicotomia oral / escrito. **Revista Anpoll 18: v. 1, n. 18 (2005)**. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/issue/view/25>. Acesso em: 10 abr. 2021.



ZEN, Giovana Cristina; MOLINARI, María Claudia; NASCIMENTO, Aline Carvalho. As práticas cotidianas de leitura e escrita na escola como um direito da infância. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 41, p. 255-277, Edição Especial, 2020.

#### SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

##### **Larissa Edite da Cruz Ribeiro**

Graduanda em Pedagogia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Programa de Iniciação Científica, Bolsista. [Larissacruz241@gmail.com](mailto:Larissacruz241@gmail.com)

##### **Marilete Calegari Cardoso**

Doutora em Educação – UFBA. Professora Adjunta do Departamento de Ciências Humanas e letras – DCHL, Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGed/UESB), na Linha 3: Linguagem e Processos de Subjetivação, da Universidade estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do **GEFORPECC** - Coordenadora na Linha de Pesquisa: Infância, ludicidade e Formação e Práticas na Educação Infantil Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade – GEPEL/UFBA. Coordenadora do Laboratório de Educação - LABE/DCHL e Ludoteca LABRINC/ DCHL- E- mail: [marilete.cardoso@uesb.edu.br](mailto:marilete.cardoso@uesb.edu.br)